



**You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Dywersyfikacja instytucjonalna i autonomia uczelni oraz ich miary

Author: Wiesław Banyś

Citation style: Banyś Wiesław. (2017). Dywersyfikacja instytucjonalna i autonomia uczelni oraz ich miary. "Nauka i Szkolnictwo Wyższe" (Nr 2 (2017), s. 189-204).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Wiesław Banyś

Dywersyfikacja instytucjonalna i autonomia uczelni oraz ich miary

STRESZCZENIE. Artykuł omawia kwestie zróżnicowania instytucjonalnego i autonomii uczelni oraz możliwe miary ich mierzenia. Przedstawiono w nim powody potrzeby zwiększania zróżnicowania instytucjonalnego i jego różne typy, w tym ważne rozróżnienie między zróżnicowaniem zewnętrznym i wewnętrznym. Specjalny nacisk położono na konieczność zastosowania zróżnicowania do samego pojęcia zróżnicowania, co prowadzi m.in. do wydobycia konieczności mówienia o zróżnicowanej doskonałości uczelni w zależności od przyjętych misji i strategii. W tym kontekście omówiono różne aspekty możliwych podziałów uczelni, np. na co najmniej trzy typy, w rodzaju mniej lub bardziej propozycji przedłożonych przez Marka Kwieka i Zespół. Przedstawiono także potrzebę wprowadzenia do przygotowywanej ustawy nowego pojęcia zgrupowań uczelnianych, takiego jak we Francji, federacji uniwersytetów/universytetu federacyjnego, między zwykłymi związkami uczelni a ich fuzją. Kwestia zróżnicowania instytucjonalnego jest ściśle związana z autonomią (jej stopniem) uniwersytetów, w normalnej sytuacji bowiem autonomia uniwersytetów jest warunkiem ich zróżnicowania instytucjonalnego. Omówiono także kwestię autonomii uniwersytetów i podkreślono fakt, że autonomia i deregulacja wzajemnie się warunkują. Różne stopnie autonomii uniwersytetów europejskich, analizowane w EUA Autonomy Scoreboard, pokrótce przedstawiono, a nacisk położono na różnice w tym względzie między uczelniami polskimi i brytyjskimi (w szczególności angielskimi). Podkreślono, że konieczne jest wzięcie pod uwagę powyższych okoliczności i przygotowanie odpowiednich ram prawnych dla większego zróżnicowania instytucjonalnego polskich uczelni i ich większej autonomii w przygotowywanej aktualnie Ustawie 2.0.

SŁOWA KLUCZOWE: zróżnicowanie instytucjonalne, zróżnicowanie pionowe, zróżnicowanie poziome, uniwersytet federacyjny, federacja uniwersytetów, U-Map, Multirank, uniwersytet badawczy, zróżnicowanie doskonałości, zróżnicowanie zewnętrzne, zróżnicowanie wewnętrzne, stopień zróżnicowania instytucjonalnego, miary zróżnicowania instytucjonalnego, system, autonomia, deregulacja, miary autonomii, EUA Autonomy Scoreboard

Od początku powstawania uniwersytetów uważało się, a potem poglądy te były wzmacniane głównie przez idee Wilhelma von Humboldta, że uniwersytety są uniwersytetami badawczymi niejako z definicji. Taki pogląd powodował, iż regulowanie stosownymi aktami prawnymi systemu szkolnictwa wyższego wzmacniało dążenie wszystkich szkół wyższych do bycia uniwersytetem (jeśli nie z definicji, to przynajmniej w domyśle: badawczym).

Na przestrzeni wieków, a zwłaszcza pod koniec XIX wieku, w związku z wymaganiami rynku związanymi z dynamicznym rozwojem przemysłu i technologii, potrzeba kształcenia wysoko wykwalifikowanych pracowników, z umiejętnościami innymi od tych, które dawały uniwersytety klasyczne, stawała się coraz bardziej wyraźna. Zresztą nikt wtedy, i słusznie, nie oczekiwał, że takie nowe wysokospecjalistyczne umiejętności, potrzebne na rynku pracy, będą kształtowane w (klasycznych) uniwersytetach (choć dzisiaj tu i ówdzie słyszymy takie głosy). Stąd też intensywne pojawianie się politechnik, szkół inżynierskich, a potem także innych uczelni wyspecjalizowanych w określonych obszarach nauki i kształcenia.

Z czasem dochodziły stopniowo do tych transformacji także regionalne inicjatywy tworzenia nowych ośrodków akademickich, które miały dawać szanse studiowania w regionach ich mieszkańcom.

Wielki rozkwit szkolnictwa wyższego zaznaczył się także bardzo wyraźnie w drugiej połowie XX i na początku XXI wieku, gdyż zdecydowanie zwiększyła się również liczba potencjalnych studentów i liczba szkół wyższych, tworząc rozliczne dylematy instytucjonalnego funkcjonowania tradycyjnych uniwersytetów (zasadniczo badawczych) i nowopowstających szkół wyższych, wśród których pojawia się m. in. dylemat umasowienia czy elitarności studiowania.

Badania nad zróżnicowaniem instytucjonalnym szkolnictwa wyższego mają już bogatą tradycję, od początkowych prac nad systemem szkolnictwa wyższego w USA (np. Jencks i Riesman 1968), po sytuację w Europie (głównie dzięki pracom Centre for Higher Education Policy Studies w Uniwersytecie Twente, np. Huisman 1995, 1998; Huisman i van Vught 2009; Maassen i Potman 1993; Maassen 2012; Reichert 2009; ogólne opracowania, np. Kwiek i Kurkiewicz 2012; Kwiek i in. 2016; Woźnicki 2015c; Górniak 2015b; Leja 2006; 2015; 2017) i na innych kontynentach, np. w Australii (np. Meek 1991) czy Azji, zwłaszcza w Chinach (np. Zha i Wang 2017).

Można w sposób ogólny powiedzieć, za hasłem Unii Europejskiej, że *La richesse est dans la diversité*. Niemniej zawsze warto pochylić się nad powodami, dla których duże zróżnicowanie systemu szkolnictwa wyższego jest ważne. Robert Birnbaum (1983), Jeroen Huisman (1995), Frans van Vught (2009) usystematyzowali zasadnicze jego powody. Takie zróżnicowanie bowiem daje możliwość:

- lepszego dostępu do szkół wyższych szerszemu gronu kandydatów na studia (świetnie oddaje te idee, widziana od strony kandydatów, hasło francuskiej Konferencji Rektorów Uniwersytetów (CPU): „Uniwersytet jest szansą, złapcie ją!”), bardziej zróżnicowany system umożliwia dostęp do szkół wyższych

kandydatom z różnym przygotowaniem edukacyjnym i pozwala im znaleźć najlepsze dla nich środowisko akademickie;

- większej mobilności akademickiej dzięki wielu trybom przyjęć i transferu, co sprzyja naprawie ewentualnych błędów popełnionych przy wyborze studiów, zwiększeniu szans na odniesienie sukcesu i poszerzeniu horyzontu edukacyjnego;
- lepszej reakcji na potrzeby rynku pracy, zuniformizowany system mniej elastycznie reaguje na pojawiające się potrzeby nowych umiejętności poszukiwanych na rynku pracy;
- łączenia kształcenia masowego i elitarnego;
- zwiększania efektywności szkół wyższych, tworząc specjalizacje instytucjonalne;
- stwarzania większej liczby okazji do generowania skutecznych więzi między badaniami podstawowymi a stosowanymi i innowacjami, także dydaktycznymi i organizacyjnymi, i ewentualne ich niepowodzenia nie muszą dotyczyć całego systemu, a tylko niektóre z jego części.

Nic zatem dziwnego, że wielu autorów podkreśla znaczenie zróżnicowania instytucjonalnego szkolnictwa wyższego dla jego efektywności (np. Huisman 1995 2000; van Vught 2008; Ritzen 2009; Lambert i Butler 2006; ECC 2011; Kwiek i in. 2016).

Możemy wyodrębnić różne aspekty zróżnicowania instytucjonalnego. Pierwszym, który je usystematyzował (wychodząc zresztą od niezwykle interesującego porównania zróżnicowania systemu szkolnictwa wyższego do zachowania adaptacyjnego organizmów żywych do warunków środowiskowych i dynamiki populacji biologicznych), był Robert Birnbaum (1983), proponując następującą klasyfikację:

- zróżnicowanie systemowe (zróżnicowanie misji, wielkości, źródła kontroli: publiczne, prywatne);
- zróżnicowanie strukturalne (wynikające z historycznych i prawnych sposobów tworzenia, różnic w wewnętrznej organizacji zarządzania instytucją);
- zróżnicowanie programowe (cykle dyplomowania, ich obszary i wielkość, programy studiów, ich jakość);
- zróżnicowanie proceduralne (różne sposoby kształcenia i świadczenia usług edukacyjnych);
- zróżnicowanie prestiżu (pozycja w rankingach międzynarodowych i prestiżu);
- zróżnicowanie konstytutywne (zróżnicowanie studentów, kadry naukowej, pracowników administracji, pracowników pomocniczych);
- zróżnicowanie źródeł finansowania (publiczne, prywatne, w tym różne warunki konieczne do ich skutecznego wykorzystywania);
- zróżnicowanie organizacyjne (różne formy zarządzania, kultury organizacyjnej).

Kolejna ważna dystynkcja związana ze zróżnicowaniem instytucjonalnym to odróżnienie zróżnicowania pionowego od poziomego (np. Teichler 2007). Zróżnicowanie pionowe odnosi się do różnic w prestiżu i reputacji, a zróżnicowanie poziome – do różnic w misjach i profilach poszczególnych uczelni. Tak rozumiane, zróżnicowanie pionowe pokrywa się ze zróżnicowaniem prestiżu w wyżej przedstawionej klasyfikacji Birnbauma, a w ramach zróżnicowania poziomego pojawiają się wszystkie pozostałe typy. Sama zaś dystynkcja pionowe/poziome zróżnicowanie jest częścią zróżnicowania instytucjonalnego zewnętrznego.

Tytułem ilustracji przypomnijmy tylko, że Birnbaum w swojej pracy (1983) wykazywał, że jeśli tylko weźmie się za punkt wyjścia 6 parametrów: kontroli instytucjonalnej (z 4 wartościami), rozmiaru uczelni (z 3 wartościami), oferty programowej (z 4 wartościami), stopni dyplomowania (z 4 wartościami) oraz rekrutacji przedstawicieli mniejszości (z 2 wartościami), to różne konfiguracje tych wartości dało możliwość wyodrębnienia 141 różnych typów uczelni w USA, a 138 w 1980 r.

Klasyfikacja i opis poziomego i instytucjonalnego zróżnicowania europejskich instytucji szkolnictwa wyższego były przedmiotem licznych analiz, z których najbardziej rozwinięta została przez wspomniany wyżej Zespół z Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS) na Uniwersytecie w Twente we współpracy z licznymi innymi instytucjami pod kierunkiem Fransa van Vughta.

Pierwszy z trzech kolejnych opublikowanych raportów ze stanu prac Centrum w tej materii *Institutional Profiles. Towards a typology of higher education institutions in Europe* (van Vught, Bartelse i in. 2005) zawierał zbiór zasad opracowania klasyfikacji europejskiego systemu szkolnictwa wyższego i pierwszą próbę przedstawienia elementów takiej klasyfikacji.

Drugi raport – *Mapping Diversity. Developing a European classification of higher education institutions* (van Vught, Kaiser i in. 2008) przedstawiał wyniki podjętego na szeroką skalę weryfikowania poprawności pierwszej przedłożonej klasyfikacji i prezentował jej poprawioną wersję.

Trzeci i ostatni raport *U-Map. The European Classification of Higher Education Institutions* (van Vught i in. 2010) udostępnia dwa narzędzia klasyfikacyjne online, rozwija model implementacji tej klasyfikacji i przedstawia wielowymiarowy model klasyfikacji instytucji europejskiego szkolnictwa wyższego.

W tabelach 1 i 2 przedstawiono osie opisowe oraz wskaźniki U-Map, jak również kryteria selekcji w poszczególnych osiach i wskaźnikach.

Zauważmy na marginesie, iż nie ma żadnych formalnych związków między U-Map a U-Multirank, nawet jeśli ten ostatni wykorzystuje wskaźniki opracowane w ramach projektu U-Map. U-Map jest narzędziem klasyfikującym uczelnie, podczas gdy U-Multirank jest narzędziem rankingowym. U-Map dąży do sklasyfikowania różnych aktywności uczelni, podczas gdy U-Multirank poddaje ocenie efektywność działania danej uczelni w obrębie poszczególnych aktywności.

Tabela 1. Przegląd wymiarów i wskaźników U-Map

Profil kształcenia i uczenia się	Profil studenta	Zaangażowanie badawcze
<ul style="list-style-type: none"> • skupienie na poziomie studiów • zakres przedmiotów • ukierunkowanie studiów • wydatki na kształcenie 	<ul style="list-style-type: none"> • dojrzały studenci • studenci zaoczeni • studenci kształcenia prowadzonego na odległość • populacja studentów 	<ul style="list-style-type: none"> • recenzowane publikacje • nadane doktoraty • wydatki na badania
Zaangażowanie w wymianę wiedzy	Ukierunkowanie międzynarodowe	Zaangażowanie regionalne
<ul style="list-style-type: none"> • start-upy • zgłoszenia patentowe • aktywności kulturalne • przychody z wymiany wiedzy 	<ul style="list-style-type: none"> • studenci zagraniczni • studenci z programów wymian międzynarodowych • zagraniczna kadra akademicka • znaczenie międzynarodowych źródeł przychodów w całkowitym budżecie instytucji 	<ul style="list-style-type: none"> • absolwenci pracujący w regionie • studenci pierwszego roku pochodzący z regionu • znaczenie lokalnych/regionalnych źródeł przychodów

Źródło: van Vught i in. 2010.

Kwestia zróżnicowania instytucjonalnego, głównie jego aspektu prestiżowego, pojawia się ostatnimi czasy w kontekście coraz większej globalizacji i coraz większej międzynarodowej konkurencji, co w sposób oczywisty wywołuje kwestie zróżnicowania misji i jakości badań naukowych i kształcenia, gdyż badania naukowe na najwyższym poziomie, uznawane na arenie międzynarodowej, wymagają stosownych, dużych środków finansowych.

Stąd też dyskusje, np. w Polsce, na temat warunków, które muszą być spełnione, by przynajmniej kilka polskich uczelni badawczych miało powszechnie uznaną wysoką pozycję międzynarodową. To, oczywiście, wiąże się z potrzebną odpowiednią koncentracją środków finansowych na ten cel. Jednocześnie pojawia się kwestia, którą m.in. Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, wraz ze swoimi partnerami, podnosi już od wielu lat: konieczne jest zdecydowane zwiększenie finansowania szkolnictwa wyższego i badań naukowych oraz przeznaczenie na ten cel dodatkowych środków. Musimy bowiem zapewnić także odpowiednia warunki dla funkcjonowania, w imię właśnie szeroko rozumianej dużej efektywności całego zróżnicowanego systemu naszego szkolnictwa wyższego, także dla tych uczelni, które nie będą uczelniami badawczymi, a bez których wypełnianie przez cały system misji naukowej, edukacyjnej, innowacyjnej i społecznej nie byłoby możliwe.

W tym kontekście musimy zwracać szczególną uwagę na, i je doprecyzowywać, określoną rolę i warunki funkcjonowania poszczególnych typów uczelni (np. tych,

Tabela 2. Przegląd kryteriów według wskaźników i wymiarów

Profil kształcenia i uczenia się				
Skupienie na poziomie studiów	doktoranckie	magisterskie licencjaty	krótkie kursy	doktoranckie, magisterskie
Zakres przedmiotów	specjalistyczny	szeroki	wszechstronny	
Ukierunkowanie studiów	ogólno-formacyjne	uregulowane i ukierunkowane zawodowo	inne ukierunkowane zawodowo	mieszane
Wydatki na kształcenie	większość	istotna część	pewna część	brak
Profil studenta				
Dojrzały studenci	większość	istotna część	pewna część	brak
Studenci zaoczeni	większość	istotna część	pewna część	brak
Studenci kształcenia prowadzonego na odległość	większość	istotna część	pewna część	brak
Populacja studentów	bardzo duża	duża	średnia	mała
Zaangażowanie badawcze				
Recenzowane publikacje	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Nadane doktoraty	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Wydatki na badania	większość	istotna część	pewna część	brak
Zaangażowanie w wymianę wiedzy				
Firmy odpryskowe	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Zgłoszenia patentowe	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Aktywności kulturalne	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Przychody z wymiany wiedzy	znaczne	istotne	pewne	brak
Ukierunkowanie międzynarodowe				
Studenci z programów wymian międzynarodowych	większość	istotna część	pewna część	brak
Zagraniczna kadra akademicka	większość	istotna część	pewna część	brak
Znaczenie międzynarodowych źródeł przychodów w całym budżecie instytucji	duże	istotne	pewne	brak
Zaangażowanie regionalne				
Absolwenci pracujący w regionie	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Studenci pierwszego roku pochodzący z regionu	duża liczba	istotna liczba	pewna liczba	brak
Znaczenie lokalnych/regionalnych źródeł przychodów	duże	istotne	pewne	brak

Źródło: van Vught i in. 2010.

które zaproponował Marek Kwiek z Zespołem w *Projekcie założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym* (2016), oraz rozstrzygnąć kwestie dotyczące:

- zasad wyłaniania i finansowania uniwersytetów badawczych o uznanej renomie międzynarodowej (oraz określania systemowych warunków, w których mogą one jak najlepiej funkcjonować);
- zasadności wyłaniania szkół wyższych dydaktycznych (jeśli miałyby być to inne jednostki niż wyższe szkoły zawodowe, +/- uczelni dydaktycznych w propozycji M. Kwieka i Zespołu);
- zasad wyłaniania uczelni zorientowanych w swojej działalności naukowej i dydaktycznej bardziej na środowiska regionalne i lokalne (+/- uczelni badawczo-dydaktycznych w propozycji M. Kwieka i Zespołu);
- przyszłości wyższego szkolnictwa zawodowego i warunków do utrzymywania ich odrębnych profili (w tym np. kwestia realizacji badań naukowych w takich szkołach wyższych, i nie zapominając także o poziomie V).

W zróżnicowanym systemie szkolnictwa wyższego, a tylko taki jest systemem efektywnym, znajduje się miejsce dla wszystkich takich typów szkół wyższych, z ich zróżnicowanymi misjami, typami instytucjonalnymi, profilami, i każdy z tych typów powinien być traktowany jako równoprawny i korzystający z prestiżu wynikającego z dobrego jakościowo wypełniania swojej roli, a nie jako jakaś, „niższa”, część jakiejś hierarchii prestiżu. Zatem bardziej analizowany w perspektywie poziomej zróżnicowania instytucjonalnego niż pionowej.

Zróżnicowanie i bogactwo w różnorodności musi się zastosować także do siebie samej i doprowadzić do przyjęcia także pojęcia różnorodności doskonałości (nie chcę używać terminu „zróżnicowanej – czy: zróżnicowania – różnorodności”, bo byłby on dwuznaczny, ale możemy go ewentualnie zastąpić przez termin „doskonałość równo dystrybuowana”), nie ma bowiem jednego modelu doskonałości akademickiej, jest ich wiele, i każdy element systemu szkolnictwa wyższego, każdy typ szkoły wyższej, uniwersytetu, powinien dążyć do doskonałości w ramach swojej przyjętej misji i swoich strategicznych priorytetów (por. rekomendacje Komisji Europejskiej w komunikacie *Supporting growth and jobs – An agenda for the modernisation of Europe's higher education systems*, ECC 2011: 3; Kwiek i in. 2016).

To wymaga także opracowania konkretnych mechanizmów finansowych dla różnicowania profili instytucjonalnych uczelni i dla wzmacniania ich mocnych stron (ECC 2011: 13; Kwiek i in. 2016).

W tym kontekście jawi się także niezwykle ważna kwestia zróżnicowania samego zróżnicowania i kładzenia nacisku na zróżnicowanie zewnętrzne i zróżnicowanie wewnętrzne uczelni (por. Birnbaum 1983).

Ta dystynkcja jest o tyle ważna i interesująca, że można, a nawet trzeba, postawić sobie pytanie, czy bardziej efektywny jest system szkolnictwa wyższego, w którym mamy różne typy szkół wyższych (zróżnicowanie zewnętrzne w ramach zróż-

nicowania poziomego), czy też system, w którym mamy szkoły wyższe tego samego typu, ale zróżnicowane wewnętrznie?

Intuicyjne domniemanie zdaje się być, iż zróżnicowanie zewnętrzne dotyczy zasadniczo uczelni, które nie są zróżnicowane wewnętrznie. Jednocześnie, gdy się weźmie pod uwagę fakt, że wiele uczelni powstawało z łączenia różnych wydziałów, instytutów czy nawet różnych odrębnych uczelni z różną historią ich powstawania i różnymi tożsamościami instytucjonalnymi, oraz liczne ostatnimi czasy fuzje uniwersytetów europejskich, to pytanie o skalę, zakres i granice zróżnicowania wewnętrznego jest absolutnie zasadne (por. Guri-Rosenblit, Sebková i Teichler 2007).

Tym bardziej że poza „twardymi” konsolidacjami, fuzjami i luźnymi związkami uczelni w Polsce, mieliśmy do czynienia np. we Francji do 2013 r. z tzw. PRES (Pôles de Recherche et d’Enseignement Supérieur), które były tworzone przez kilka ośrodków akademickich. A teraz, od 2013 r., z tzw. ComUE (Communauté d’Universités et Etablissements), które są na ogół federacjami uniwersytetów/universytetami federacyjnymi.

Stąd też idea, aby Ustawa 2.0 przewidywała możliwość tworzenia tego typu zgrupowań akademickich ściślejszych niż zwykły, prosty, związek uczelni w dotychczasowej formule, ale jeszcze nie fuzja uczelni, które proponujemy nazwać federacją uczelni/universytetem federacyjnym (por. Banyś i Pietrzykowski 2017), tworząc w systemie etap pośredni między fuzją (twardą konsolidacją) a luźnym związkiem uczelni. Aby związek mógł stać się federacją uczelni/universytetem federacyjnym, uczelnie te, zachowując swoją osobowość prawną, musiałyby być blisko geograficznie usytuowane (by nie mylić go z prostą siecią uczelni, gdzie czynnik geograficzny nie musi występować) i musiałyby realizować, jako federacja, przynajmniej niektóre z zadań podstawowych uczelni członkowskich (taką generalną możliwość ustawową tworzą też propozycje Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP w swoim Raporcie nr 3 (Woźnicki 2017), np. wspólną afiliację dorobku naukowego i wdrożeniowego, wspólną ewaluację i parametryzację naukową, wspólne akredytacje programów studiów, nie mówiąc już o wspólnym prowadzeniu studiów doktoranckich czy programów studiów i przynajmniej częściowym wspólnym zarządzaniem etc.

Próby zobiektywizowanego mierzenia stopnia zróżnicowania instytucjonalnego uczelni, jako uzupełnienie jego klasyfikacji, są trudne do przeprowadzenia i trzeba bardzo ostrożnie postępować przy dokonywaniu porównań międzysystemowych, chociażby tylko w obrębie EU, i nie mamy tutaj miejsca na przedstawienie wyzwań związanych z takimi próbami (Birnbbaum 1983; Tight 2007; 2011; Lepori i in. 2014; Huisman, Meek i Wood 2007; Ritzen, Marconi i Sasso 2014; Huisman 2015).

Uczelnie i ich relacje wewnętrzne oraz relacje z innymi instytucjami ładu edukacyjnego oraz kwestia ich zróżnicowania są dobrą egzemplifikacją teorii systemów. Zbiór elementów powiązanych ze sobą relacjami tworzy pewien system. Całość ta funkcjonuje i rozwija się dobrze wtedy, kiedy jest pewna nierównowaga pomiędzy

jej elementami. Gdyby był stan równowagi w systemie, to zgodnie z klasyczną teorią informacji, w jej zastosowaniu do mierzenia stopnia i typu uporządkowania systemów, nie byłoby żadnych (nieprzewidywalnych) nowych stanów systemu. A tylko takie stany niosą (nową) informację i determinują rozwój systemu jako całości. Natomiast, żeby nierównowaga między elementami systemu istniała, muszą one być jednocześnie i względnie zależne i niezależne od siebie. Dzięki tej nierównowadze i względnej (nie)zależności elementów system może się rozwijać.

Stąd zróżnicowanie instytucjonalne szkół wyższych jest nierozzerwalnie związane z ich autonomią (każdego typu: tak instytucjonalną (organizacyjną), finansową, zatrudnieniową (kadrową), jak i akademicką (programową, por. *EUA Autonomy Scoreboard*) i deregulacją systemową.

Autonomia i deregulacja to dwa nierozzerwalnie związane ze sobą oblicza tego samego zjawiska, tyle że widzianego z różnych stron, i są one warunkami dobrego, prorozwojowego, funkcjonowania każdego systemu. By autonomia elementów systemu, rozumiana jako samorządność, możliwość decydowania o tym, co się robi, mogła mieć miejsce, względna waga elementów, które funkcjonują generalnie w pewnej strukturze hierarchicznej, nie może być zbyt duża, a jeśli te wagi są zdecydowanie różne, to elementy takie nie powinny, korzystając ze swojej większej wagi, narzucać zbyt wielu rygorów elementom o mniejszej wadze, bo to powoduje ich większą zależność, a to zmniejsza oczywiście ich autonomię. Zbyt duża zależność między elementami o różnej wadze to zatem mniejsza szansa na dobry rozwój całego systemu (por. dyskusje w: Woźnicki 2013a; 2013c; 2015a).

Mamy tu zatem do czynienia z klasyczną walką przeciwstawnych tendencji rozwojowych systemu: zróżnicowanie vs. uniformizacja, dzielenie vs. integracja, centralizacja vs. decentralizacja, nadregulacja vs. deregulacja, autonomia vs. zależność/podległość. Państwo, które nie do końca ma zaufanie do swoich instytucji i obywateli, ma tendencję do centralizowania i regulowania wszystkich aspektów ich funkcjonowania (jeśli czyni to nie bez podstaw, to wskazuje to na słabość i niedojrzałość elementów tworzących system i całego systemu). Mądrość nowoczesnych państw polega na budowaniu zaufania instytucjonalnego i obywatelskiego, budowaniu i pielęgnowaniu kapitału społecznego, ze stosownymi, ale nie przesadnymi, elementami kontroli.

Wychodząc z tych założeń, możemy stwierdzić, iż to właśnie stopień autonomii i deregulacji jest kamieniem probierczym dojrzałości każdego systemu, czy to będzie system szkolnictwa wyższego, czy to będzie ustrój państwa, czy jakkolwiek inny. Zdarza się też, że ocena stopnia autonomii i deregulacji systemu nie jest oceną całkowicie obiektywną, lecz oceną z perspektywy danego elementu systemu, a jego waga, większa lub mniejsza, często wpływa, oczywiście różnie, na tę ocenę.

Stąd też dla celów porównawczych European University Association opracowała zestaw parametrów, wskaźników i ich wag, które mogą być przydatne przy próbach obiektywizacji oceny stopnia autonomii i deregulacji systemu szkolnictwa

wyższego, chociaż ich interpretacja także jest dokonywana z określonej perspektywy analitycznej i czasem niektóre wartości wskaźników mogą mieć niejednoznaczną interpretację.

Informacje te są dostępne na stronach internetowych Autonomy Scorebard (<http://www.university-autonomy.eu>) i stanowią dobry punkt wyjścia do porównywania, w określonych granicach, stopnia autonomii systemów szkolnictwa wyższego w 29 krajach EU.

Autonomy Scorebard wyróżnia cztery parametry autonomii: instytucjonalną (organizacyjną), finansową, kadrową (zatrudnieniową) i akademicką (programową). parametr autonomii instytucjonalnej ma siedem wskaźników, parametr finansowy – 11, parametr kadrowy – 8, parametr akademicki – 12, a wskaźniki mają różne wagi.

Analiza tych parametrów, wskaźników i ich wartości dała poniższy rezultat dla systemu szkolnictwa wyższego w Polsce: 15. miejsce (na 29) w stopniu autonomii instytucjonalnej, 21. – finansowej, 9. – zatrudnieniowej i 14. – w programowej.

Dla porównania analiza tych samych wymiarów, wskaźników i wartości w odniesieniu do Wielkiej Brytanii (zasadniczo Anglii), przy pełnej świadomości wielu zasadniczych różnic między systemami, dała bardzo dobry rezultat poniżej: 1 miejsce w stopniu autonomii instytucjonalnej, 3 – finansowej, 3 – zatrudnieniowej oraz 3 w autonomii programowej.

Z powyższych analiz stopnia autonomii naszego systemu oraz zalet jeszcze większego zróżnicowania instytucjonalnego systemu wynika, że nie ma najmniejszej wątpliwości, iż w najbliższym czasie w naszym kraju, a już jesteśmy opóźnieni, poza zdecydowanym zwiększeniem finansowania szkolnictwa wyższego i badań naukowych, konieczne jest zwiększenie zróżnicowanie typów uczelni oraz zwiększenie ich autonomii we wszystkich ww. parametrach i wartościach ich składników.

Wnioski te są zbieżne z rekomendacjami słynnego Manifestu *Empower European Universities*, kierowanego do polityków i do uczelni, który został podpisany w 2010 r. w Brukseli przez 20 wybitnych uczonych europejskich w ramach projektu koordynowanego przez Joe Ritzena (por. Lambert i Butler 2006; Ritzen 2009; ECC 2011; Kwiek i Kurkiewicz 2012; Kwiek 2015a; 2015b; Kwiek i in. 2016; Woźnicki 2015c):

- zwiększenia zróżnicowania misji uczelni, wraz ze zróżnicowaniem strategii, nowych sposobów zarządzania uczelniami oraz odpowiednimi uzgodnieniami finansowymi;
- zdecydowanego zwiększenia finansowania europejskich uniwersytetów, niezależnie od źródeł tego finansowania;
- zwiększenia atrakcyjności uniwersytetów europejskich dla najlepszych studentów, doktorantów i uczonych, by móc utrzymać konkurencyjną pozycję Europy w zglobalizowanym świecie;

- zmobilizowania pełnego potencjału uniwersytetów na potrzeby innowacyjnego kształcenia i badań naukowych;
- nadania pełnej autonomii uniwersytetom i profesjonalnego zarządzania nimi.
- większego umiędzynarodowienia europejskich uniwersytetów;

Postulaty z *Manifestu* z 2010 r. i innych tego typu dokumentów i publikacji, nie tylko tych przytoczonych powyżej, wciąż są aktualne i wszyscy, politycy, uczni, studenci, doktoranci, kadra zarządzająca, każdy, w tej części działania na rzecz całego systemu szkolnictwa wyższego i badań naukowych, która jest w jego kompetencjach i możliwościach, musimy zrobić wszystko, żeby polskie uczelnie jeszcze dynamiczniej i intensywniej realizowały kierunki działań przedstawione w powyższych postulatach, a Ustawa 2.0 powinna takim kierunkom nadać odpowiednie ramy legislacyjne.

Literatura

- Banyś, W., Pietrzykowski, T. (2017). *Federalizacja uczelni: między fuzją a izolacją*, <https://nkn.gov.pl/federalizacja-uczelni-miedzy-fuzja-a-izolacja/> [30.07.2017].
- Birnbaum, R. (1983). *Maintaining Diversity in Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ECC. European Commission Communication (2011). *Supporting growth and jobs – An agenda for the modernisation of Europe's higher education systems*. Brussels.
- Górniak, J. (red.) (2015a). *Diagnoza szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część III*. Warszawa: FRP-KRASP.
- Górniak, J. (2015b). Ogólne uwarunkowania sytuacji szkolnictwa wyższego w Polsce. W: J. Górniak (red.). *Diagnoza szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część III* (25-36). Warszawa: FRP-KRASP.
- Guri-Rosenblit, S., Sebková, H., Teichler, T. (2007). Massification and diversity of higher education systems: Interplay of complex dimensions. *Higher Education Policy*. 20: 373-389.
- Hoareau, C. (2012). *The State of University Policy for progress in Europe. Technical Report*. Empower European Universities. <http://empowereu.merit.unu.edu/publications/> [30.07.2017].
- Huisman, J. (1995). *Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education*. Utrecht: Lemma.
- Huisman, J. (1996). Diversity in the Netherlands. W: V.L. Meek, L. Goedegebuure, O. Kivinen, R. Rinne (red.). *The Mockers and Mocked. Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education* (138-15). Oxford: Pergamon.
- Huisman, J. (1998). Differentiation and diversity in higher education systems. W: J.C. Smart (red.). *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol. XIII (75-110). New York: Agathon Press.
- Huisman, J. (2000). Higher education institutions: As different as chalk and cheese? *Higher Education Policy*. 13: 41-54.

- Huisman, J., Kaiser, F. (red.) (2001). *Fixed and Fuzzy Boundaries in Higher Education. A Comparative Study of (Binary) Structures in Nine Countries*. Den Haag: Adviesraad voor Wetenschappen en Technologiebeleid.
- Huisman, J., Meek, L., Wood, F. (2007). Institutional diversity in higher education: A cross-national and longitudinal analysis. *Higher Education Quarterly*. 61(4): 563-577.
- Huisman, J. i in. (2015). Measuring institutional diversity across higher education systems. *Research Evaluation*. 24: 369-379.
- Huisman, J., Vught F. van (2009). Diversity in European Higher Education: Historical Trends and Current Policies'. W: F. van Vught (red.). *Mapping the Higher Education Landscape. Towards a European Classification of Higher Education* (17-37). Springer: Dordrecht.
- Jencks, C., Riesman, D. (1968). *The Academic Revolution*. Garden City: Doubleday.
- Kwiek, M. (2015a). *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Kwiek, M. (2015b). Słowo wstępne: W obliczu nadchodzącej fali reform szkolnictwa wyższego w Polsce. Argumentacja i wizja wspierająca najważniejsze kierunki zmian. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2(46): 7-16.
- Kwiek, M., Kurkiewicz, A. (red.) (2012). *The Modernisation of European Universities. Cross-national Academic Perspectives*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Kwiek, M. i in. (2016). *Projekt założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*. Poznań: Uniwersytet im. A. Mickiewicza.
- Lambert, R., Butler, N. (2006). *European universities: Renaissance or decay?* London: Center for European Reform.
- Leja, K. (2006). Uniwersytet: tradycyjny – przedsiębiorczy – oparty na wiedzy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2(28): 7-26.
- Leja, K. (2015). Trzy misje, trzy ścieżki kariery. *Forum Akademickie*. 1.
- Leja, K. (2017). *Zróżnicowanie uczelni i instytutów badawczych*. <https://nkn.gov.pl/zroznicowanie-uczelni-i-instytutow-badawczych/> [30.07.2017].
- Lepori, B. i in. (2014). Convergence and differentiation Processes in Swiss Higher Education: An Empirical Analysis. *Studies in Higher Education*. 39(2): 197-218.
- Maassen, P. (2012). System diversity in European Higher Education. W: M. Kwiek, A. Kurkiewicz (red.). *The Modernisation of European Universities. Cross-national Academic Perspectives* (79-97). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Meek, V.L. (1991). The Transformation of Australian Higher Education from Binary to Unitary System. *Higher Education*. 21: 461-494.
- Pietrzykowski, T. (2017). Dywersyfikacja szkolnictwa wyższego: ministerialne fiat czy ekonomiczna racjonalność uczelni? <https://nkn.gov.pl/dywersyfikacja-szkolnictwa-wyzszego-ministerialne-fiat-czy-ekonomiczna-racjonalnosc-uczelni/> [30.07.2017].
- Reichert, S. (2009). *Institutional Diversity in European Higher Education. Tensions and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders*. Brussels: European University Association.
- Ritzen J. (2009). *A Chance for European Universities*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Ritzen, J., Marconi, G., Sasso, S. (red.) (2014). *University Policy Needs To Beef Up for Europe to be More Innovative*. EEU Technical Report.

- Teichler U. (2007). *Higher Education Systems. Conceptual Framework, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Teichler U. (2008). Diversification? Trends and explanations of the shape and size of higher education systems. *Higher Education*. 56: 349-379.
- Tight, M. (2007). Institutional Diversity in English Higher Education. *Higher Education Review*. 39(2): 3-24.
- Tight, M. (2011). How many Universities are there in the United Kingdom? How many Should There Be? *Higher Education Review*. 62: 649-663.
- Vught, F. van (2008). Mission diversity and reputation in higher education. *Higher Education Policy*. 21: 151-174.
- Vught, F. van (red.) (2009). *Mapping the Higher Education Landscape. Towards a European Classification of Higher Education*. Springer: Dordrecht.
- Vught, F. van, Bartelse, A.J. i in. (2005). *Institutional Profiles. Towards a typology of higher education institutions in Europe*. Enschede: CHEPS.
- Vught, F. van, Kaiser, F. i in. (2008). *Mapping Diversity. Developing a European classification of higher education institutions*. Enschede: CHEPS.
- Vught, F. van i in. (2010). *U-Map. The European Classification of Higher Education Institutions*. Enschede: CHEPS.
- Woźnicki, J. (2013a). Szkolnictwo wyższe w procesie przemian – zmiany systemowe: 2007-2012. *Studia BAS*. 3(35): 71-88.
- Woźnicki, J. (red.) (2013b). *Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku*. Warszawa: FRP.
- Woźnicki, J. (red.) (2013c). *Financing and Deregulation in Higher Education*. Warszawa: ISW.
- Woźnicki, J. (2015a). Deregulacja i jej rozumienie właściwe ze względu na wymogi rozwojowe szkolnictwa wyższego. W: J. Woźnicki (red.). *Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część V (57-80)*. Warszawa: FRP-KRASP.
- Woźnicki, J. (red.) (2015b). *Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część V*. Warszawa: FRP-KRASP.
- Woźnicki, J. (red.) (2015c). *Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r.* Warszawa: FRP-KRASP.
- Woźnicki, J. (red.) (2017). *Raport nr 3. Wstępne propozycje do Ustawy 2.0: Przepisy ogólne. Pracownicy*. Warszawa: Komisja KRASP ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego.
- Zha, Q., Wang, Ch. (2017). Measuring systemic diversity of Chinese universities: A clustering-method approach. *Quality and Quantity*. 51(4): 1-17.

Institutional diversity and autonomy of universities and their measures

ABSTRACT. The paper discusses the question of institutional diversity and autonomy of universities and the possible measures to determine their degree. The reasons for the need of increase of institutional diversity are presented and its different kinds are discussed, including the distinction between

external and internal diversity, with a special stress on the necessity to apply the diversity to the notion of diversity itself, leading e.g. to the necessity of talking about differentiated excellence according to the kind of university mission and adopted strategy. In this context, the different aspects of a possible division of higher education institutions e.g. in at least three types, of a kind more or less proposed by M. Kwiek and his Team are briefly presented. The need of introduction of a new concept of university groupings in the new Polish law on universities currently prepared, as it is the case on France: federation of universities/federal university, is presented. The question of institutional diversity is closely related to the (degree) of autonomy of universities, in the normal situation the autonomy of universities is a condition for their diversity, and the general idea of university autonomy is discussed, stressing also among others the point that university autonomy and deregulation are also determining each other. The different degrees of university autonomy in Europe analysed in EUA Autonomy scoreboard are presented, with a special stress on the difference of the scores of Polish universities and UK universities. The author reminds of the necessity to take into account these circumstances and to prepare accordingly an appropriate legal framework for a greater institutional diversity of Polish universities and their greater degree of autonomy in the new Law 2.0 on Polish universities that is currently prepared.

KEYWORDS: institutional diversity, vertical diversity, horizontal diversity, federal university, federation of universities, U-Map, Multirank, research universities, diversity of excellence, external diversity, internal diversity, degrees of institutional diversity, measures of institutional diversity, system, autonomy, deregulation, autonomy measures, EUA Autonomy Scoreboard

CYTOWANIE: Banyś, W. (2017). Dywersyfikacja instytucjonalna i autonomia uczelni oraz ich miary. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2(50): 189-202. DOI: 10.14746/nisw.2017.2.9.

WIESŁAW BANYŚ – absolwent filologii romańskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego, związany z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach; specjalizacja: językoznawstwo ogólne i romańskie, językoznawstwo kognitywne, kognitywna leksykografia komputacyjna, tłumaczenie automatyczne, elektroniczne bazy danych słownictwa specjalistycznego. Autor 3 monografii, ponad 70 artykułów naukowych, redaktor naukowy czasopisma *Neophilologica* (22 roczniki). Wypromował 20 doktorów. Najważniejsze osiągnięcia naukowe: opracowanie w postaci rachunku logicznego podstaw semantyki, rozwijanie teorii opisu języka zorientowanego obiektowo, integrującego językowe hierarchie semantyczne i koncepcje kadrów i skryptów do wykorzystania m.in. w realizacji tłumaczenia automatycznego. Kilkanaście staży naukowych na uniwersytetach francuskich (Université Paris-Sorbonne, Université Paris-VII, Université Paris XIII), *visiting professor* na Université Paris XIII, udział w dziewięciu międzynarodowych grantach badawczych (w tym V PR) oraz dwóch międzynarodowych grupach badawczych. Pełnił liczne funkcje administracyjne, m.in.: rektora Uniwersytetu Śląskiego (2008-2016), przewodniczącego Konferencji Rektorów Uniwersytetów Polskich (KRUP) (2008-2012), przewodniczącego Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) (2012-2016), jest członkiem zarządu European University Association (od 2015 r.). E-mail: wbanyś@gmail.com.